

AperTO - Archivio Istituzionale Open Access dell'Università di Torino

Il liceo classico per le scienze a Torino. Una riflessione tra passato e futuro

This is the author's manuscript

Original Citation:

Availability:

This version is available <http://hdl.handle.net/2318/70028> since

Terms of use:

Open Access

Anyone can freely access the full text of works made available as "Open Access". Works made available under a Creative Commons license can be used according to the terms and conditions of said license. Use of all other works requires consent of the right holder (author or publisher) if not exempted from copyright protection by the applicable law.

(Article begins on next page)

65-66

AUFIDUS

RIVISTA DI SCIENZA
E DIDATTICA DELLA
CULTURA CLASSICA



kepos
edizioni



AUFIDUS
RIVISTA QUADRIMESTRALE DI SCIENZA
E DIDATTICA DELLA CULTURA CLASSICA

ANNO XXII - numero 65-66

DIREZIONE

Paolo FEDELI (Direttore responsabile) - Emanuela ANDREONI FONTECEDRO

SEGRETARIO

Giovanni CIPRIANI

REDAZIONE

Marco AGOSTI - Giovanna MEREU

* * *

Condizioni di abbonamento: L'abbonamento è annuale e decorre da gennaio a dicembre. Prezzo dell'abbonamento, anno 2008: € 38,00 per gli Istituti; € 28,00 per i privati; € 56,00 per l'estero.

Il pagamento del canone annuo può essere effettuato sul conto corrente postale n. 34543009 intestato a Edizioni KEPOS - Via Canino 9, 00191 Roma, indicando nella causale del versamento se trattasi di nuovo abbonamento o di rinnovo.

Le richieste di abbonamento e di pubblicità, le comunicazioni per variazioni di indirizzo e gli eventuali reclami per il mancato ricevimento dei fascicoli vanno indirizzati all'Editore.

* * *

Direzione

Dipartimento di Scienze dell'Antichità, Palazzo Ateneo, Piazza Umberto I, 70121 Bari.

Dipartimento di Studi sul Mondo Antico, Università di Roma Tre, Via Ostiense 236, 00144 Roma.

Amministrazione e Redazione

Edizioni Kepos, Via Canino 9, 00191 Roma - e-mail: keposedizioni@yahoo.it

Sede legale

Via Canino 9, 00191 Roma.

Registrato presso il Tribunale di Roma il 15 marzo 1991, al n. 152

*Stampato col contributo del Consiglio Nazionale delle Ricerche
e del Consiglio di Amministrazione dell'Università di Bari*

*Stampato col contributo del Dipartimento di Studi sul Mondo Antico
Facoltà di Lettere - Università di Roma Tre*

Il liceo classico per le scienze a Torino

Una riflessione tra passato e futuro*

Presso il Liceo classico 'V. Alfieri' di Torino, grazie all'iniziativa e al coordinamento di una docente capace e impegnata, la prof. Patrizia Dotta, è stata attivata dall'anno scolastico 2005-06 una sperimentazione, denominata *Liceo classico per le Scienze*, alla cui progettazione e realizzazione ho partecipato attivamente. È forse ancora presto per stilare un bilancio dell'iniziativa, con le prime due classi che hanno compiuto il passaggio al Liceo al termine del primo ciclo nell'A.S. 2007-08. Tuttavia, può non essere inutile informare i Colleghi di un esperimento che ha dato sino a ora grandi soddisfazioni, pur rimanendo una realtà 'di nicchia'¹, caratteristica che, tutto sommato, non dispiace e che vorremmo mantenere anche quando andranno a regime la riforma e il riordinamento dei Licei previsti per l'A.S. 2010-11.

1. Per poter esporre la mia personale esperienza nella didattica delle materie classiche (soprattutto del latino) in questo Liceo, è ne-

* Ringrazio le Colleghe Patrizia Dotta, Paola Montanari, Antonietta Panza e Matilde Scapino, che hanno letto queste pagine portando il loro prezioso contributo di correzioni e suggerimenti. Ancor di più ringrazio i miei ex-allievi di V Ginnasio Gamma, prima 'cavie' della sperimentazione e poi lettori attenti delle mie riflessioni (in particolare Edoardo Bonisoli, Roberta Bosio, Giulia Catozzi, Anna Marta Ferretti, Gianmaria Galiberti Ovi e Francesca Rubiola): mai come in questo caso mi è parso rispondente al vero il proverbio ebraico attribuito a Rabbi Chanina: "Molto ho imparato dai miei maestri, ancora di più dai miei colleghi, e dai miei discepoli più che da tutti". Il § 1. contiene una presentazione il più possibile oggettiva e impersonale del *Liceo classico per le Scienze*, mentre nei §§ 2. e 3. sono contenute considerazioni, giudizi e proposte di cui unico responsabile è l'autore.

¹ Una banalissima indagine su un motore di ricerca come *Google* mostra che al nesso *Liceo classico per le Scienze* non corrispondono al momento altre realtà a parte la nostra. La denominazione è schiacciata dalla similare *Liceo delle scienze sociali* né deve essere confusa con il *Liceo biologico*, variante più tecnologica e meno umanistica dello Scientifico. Tutte queste denominazioni verranno probabilmente razionalizzate dalla prossima riforma.

cessario presentarne prima in breve le caratteristiche, così come le abbiamo elaborate sotto il coordinamento della prof. Dotta². Questo corso sperimentale quinquennale, che si affianca nella nostra scuola a quello di 'Comunicazione', funzionante con successo ormai dal 2003³, è finalizzato a porre in evidenza l'aspetto scientifico in ogni ambito dell'apprendimento scolastico, senza che ciò comporti una riduzione del monte ore o una diminuzione del peso formativo delle materie 'umanistiche', ma, semmai, un loro rafforzamento. Il concetto di scienza e di scientificità cui ci siamo appellati mira infatti a superare a livello pratico lo stantio schema mentale della contrapposizione tra 'cultura umanistica' e 'cultura scientifica'⁴. In questo senso, l'iniziativa del Liceo Alfieri è una delle prime a tradurre questo fervore in proposte didattiche concrete e costituisce anche, senza volerlo, una risposta operativa alle condivisibili osservazioni che M.-P. Pieri ha svolto di recente proprio su questa rivista⁵: nel pieno rispetto delle prerogative e delle peculiarità di ogni disciplina, pensiamo che lo sviluppo del rigore scientifico, della precisione metodologica e della chiarezza logico-espositiva porti gli studenti a capire che a ogni materia, sia essa anche formalmente

² Le medesime informazioni si possono attingere anche dal sito del Liceo, <http://www.liceoalfieri.it/>.

³ Il successo del corso di Comunicazione (presente ormai in numerosi altri Classici della Penisola) è stato nel nostro Liceo folgorante, segno di una buona impostazione e del lavoro di docenti preparati e appassionati: attualmente (A.S. 2009-10), a 7 anni dalla sua istituzione, su 9 sezioni di IV Ginnasio, 5 sono di Comunicazione, contro 2 'normali' e 2 di *Liceo classico per le Scienze*.

⁴ È noto infatti che a livello teorico e accademico già da tempo e da più parti si è proceduto ad abbattere questo falso idolo: rinvio solo ai recenti *Essere e Divenire del "Classico"*, a cura di U. Cardinale, Torino 2006, specialmente pp. 39-104, che raccoglie gli atti del convegno omonimo (Torino-Ivrea, 21-23 X 2003), nonché *I classici e la scienza: gli antichi, i moderni, noi*, a cura di I. Dionigi, Milano 2007, che raccoglie a sua volta gli atti del convegno *Scientia rerum. La scienza di fronte ai Classici* (Bologna, 29 IX – 1° X 2005); ulteriore bibliografia di riferimento è citata da M.-P. Pieri, *La riscoperta dell'unità perduta: letterature classiche e discipline scientifiche nei Licei*, "Aufidus" 60 (2006), p. 185 n. 1.

⁵ *Ibid.*, pp. 185-96.

‘umanistica’, è e deve essere sottesa la medesima concezione ‘scientifica’, fatta appunto di chiarezza, metodo e rigore.

Il *Liceo classico per le Scienze*, pertanto, sul versante ‘umanistico’ consente di approfondire i contenuti curricolari (che sono i medesimi dei programmi ministeriali del Liceo classico), con particolare attenzione all’approccio scientifico, sia a livello metodologico (statuto epistemologico e fondamenti logici delle discipline linguistiche, filologiche e grammaticali), sia a livello storico (storia della scienza e delle tecniche). Sul versante delle discipline matematiche, fisiche e biologiche amplia i programmi curricolari in modo da offrire una preparazione in linea con il ‘Piano Nazionale di Informatica’ (PNI) e del tutto paragonabile a quella del Liceo scientifico: gli utenti potenziali sono pertanto gli studenti che, ben ancorati a solidi interessi nell’ambito delle discipline storico-linguistiche, guardano con attenzione alle discipline scientifiche (anche in vista della scelta universitaria); essi, soprattutto, sono apparsi consci di seguire un *curriculum* di eccellenza, stimolante, ma anche impegnativo, sia per il monte ore, più alto di quello del Liceo classico normale, sia per il particolare ‘taglio’ scientifico⁶.

Nel concreto dei programmi del Ginnasio, già sperimentati, i percorsi tradizionali sono riformulati nei contenuti per adattarli al nuovo contesto: nell’insegnamento dell’italiano la centralità è posta nello studio scientifico e rigoroso della lingua⁷, in costante collega-

⁶ Ciò ha fatto sì che l’orientamento condotto nelle scuole medie torinesi abbia prodotto iscrizioni numericamente molto più ridotte di quelle del Liceo della comunicazione (cfr. *supra* n. 3). Questo dato, ampiamente preventivato, si è accompagnato a un efficace filtro preventivo di carattere qualitativo: è sensazione comune di tutto il corpo docente, infatti, che il ‘materiale umano’ sia costantemente di buon livello, non tanto per le potenzialità, quanto per l’entusiasmo, la volontà e l’attenzione. È, credo, legittima speranza di ogni docente avere classi composte non tanto da giovani dal quoziente intellettuale superiore alla media (che merito ne avrebbe infatti il docente?), ma da giovani ‘entusiasti’.

⁷ È prevista la possibilità, a scelta del docente, di seguire percorsi su racconti e romanzi di ambito scientifico, di divulgazione scientifica o di fantascienza; per l’epica è previsto, sempre a scelta del docente, un percorso in traduzione italiana nei miti cosmogonici, da Gilgamesh a Esiodo, a Lucrezio, a Ovidio e alla Bibbia.

mento con l'insegnamento parallelo del latino e del greco, mentre il monte ore di geografia viene occupato per metà da moduli di geografia fisica e scienze della Terra, tenuti dal docente di scienze. La sperimentazione prevede, inoltre, come si è detto, l'ampliamento del quadro orario delle discipline matematiche e chimico-fisiche e soprattutto due insegnamenti aggiuntivi e integrativi: nelle ore di storia, archeologi dell'Università di Torino tengono, con comprensibile grande interesse da parte degli studenti, uno o due moduli di 8/10 ore che valgono come introduzione fondamentale (storia della disciplina, stratigrafia, scavo ecc.) e come approfondimento su aspetti significativi dell'arte classica. La storia della matematica antica è affrontata durante le ore di matematica, in cui ogni classe attiva uno o due moduli (sempre di 8/10 ore), spesso con la compresenza di un docente dell'Ateneo torinese, su argomenti come *Le matematiche prima di Pitagora* (le operazioni nelle civiltà della mezzaluna fertile, con esercitazioni pratiche di calcolo) o *La nascita della matematica come scienza dimostrativa*, da Pitagora a Euclide ed Eratostene⁸. Nel Triennio si prevedono *stages* 'sul campo', si ampliano le collaborazioni con centri di eccellenza, come l'Università e il Politecnico di Torino o il CERN di Ginevra, e si approfondisce lo studio di storia della scienza⁹.

Dato questo quadro generale, ci siamo chiesti che cosa potesse significare 'approfondire i contenuti curricolari con particolare attenzione all'approccio scientifico' nell'insegnamento di base di latino e greco. La risposta, immediata e corale, è stata che non avremmo dovuto fare nulla di meno, ma neppure nulla di più, che insegnare 'come si deve' la grammatica delle lingue classiche¹⁰.

⁸ Cfr. Pieri, *art. cit.*, pp. 186-8.

⁹ Sotto la guida del docente di filosofia, con la collaborazione di quello di latino e greco. Non vanno poi dimenticati l'inglese per 5 anni (con modulo dedicato all'inglese scientifico), l'uso di laboratori e di tecnologie informatiche. Sul programma di latino e greco al Triennio cfr. *infra*.

¹⁰ Dopo qualche entusiasmo iniziale, abbiamo abbandonato l'ipotesi di leggere già in V Ginnasio come 'autori' testi scientifici (Euclide, Arato, Aristosseno, Tolomeo, Vettio Valente, Vitruvio, Manilio, Boezio, Bacone, Galileo, Spinoza, Kant...; cfr. Pieri, *art. cit.*, pp. 191-5).

Nulla di più, perché ci è sembrato velleitario somministrare moduli aggiuntivi e approfondimenti linguistici, storici, antropologici e così via a ginnasiali appena usciti dalle scuole medie e bisognosi, come tutti i Colleghi sanno, di un insegnamento di rigorosa semplicità, che non dia niente per scontato. Nulla di meno, perché rimaniamo convinti che lo studio serio di sistemi grammaticali complessi e rigorosi come quelli del latino e del greco resti nel sistema scolastico italiano la via migliore per educare le giovani menti alla razionalità dei sistemi linguistici (diversa, ma affine a quella delle scienze esatte), esercitando e potenziando le capacità di organizzazione del lavoro, di uso della memoria, di padronanza della lingua madre e di apprendimento di quelle moderne, in una prospettiva di arricchimento culturale e antropologico, di scoperta delle proprie radici e di contatto diretto con testi di assoluto spessore spirituale, letterario e filosofico.

Nel Triennio, invece, potendo partire da conoscenze grammaticali consolidate, i docenti avviano, in collegamento con il programma di italiano, storia e filosofia, alla lettura di autori scientifici greci, latini, medievali e moderni in originale, anche finalizzata all'indagine del lessico scientifico; con la compresenza di docenti del Dipartimento di Filologia classica dell'Università si tengono inoltre tre distinti moduli per introdurre all'*Altertumswissenschaft*¹¹.

2. La mia personale esperienza di insegnamento del latino e del greco si è svolta nella sezione Gamma, in cui ero titolare di

¹¹ In particolare glottologia in I Classico (linguistica, teoria dell'indoeuropeo, cenni di filologia romanza e germanica); filologia in II (edizione critica, principi di paleografia, codicologia e stemmatica); biblioteconomia e uso di *Internet* con i classici in III (catalogazione, banche dati, repertori bibliografici, siti dedicati); cfr. Pieri, *art.cit.*, pp. 190-1. Un altro aspetto che viene valorizzato, a scelta del docente, è quello dell'analisi della prassi di traduzione in antico, dal greco in latino (Platone e Cicerone, la Bibbia e San Gerolamo) e dal latino al greco (il *Somnium Scipionis* di Planude).

9 ore di insegnamento¹². Mi sono posto il problema di come spiegare le mie materie 'come si deve', cercando di garantire a esse un 'valore aggiunto' di carattere scientifico e metodologico, in linea con il profilo della sperimentazione, senza con ciò compromettere la comprensibilità delle mie lezioni e senza alienarmi gli entusiasmi degli allievi con proposte al di sopra dei loro mezzi.

Portando a conoscenza dei Colleghi la soluzione da me adottata spero di contribuire comunque alla riflessione sulla didattica, pur senza pretendere di aver elaborato metodologie innovative¹³: per quanto riguarda la grammatica, sono partito da un'*institutio* e da

¹² Per me e per la mia collega prof. Antonietta Panza (e per molti altri) l'impossibilità di svolgere 18 ore in una sola classe costituisce un *vulnus* ancora aperto e un ostacolo oggettivo all'attività professionale ed educativa. Questa limitazione è stata riconfermata negli anni da due Dirigenti scolastici diversi (non so se per impulsi discesi per via gerarchica o per una più comoda gestione egualitaria del corpo docente), nonostante tutti i tentativi di far valere il buon senso della nostra posizione. Nel rispetto della libertà d'insegnamento e quindi con la consapevolezza che altri Colleghi possono pensarla diversamente, per lo meno quando due docenti svolgono tutte le loro ore nelle stesse due classi, bisognerebbe lasciare loro la libertà di dividersi il monte ore non $9 + 9$, ma 14 (ita lat gre) $+ 4$, se non addirittura $16 + 2$ (geo), visto che ciò non provoca alcun 'effetto d'òmino' sugli altri (che si ha invece quando un docente ha nelle due sue classi due distinti colleghi). Va da sé che, a insegnanti esperti, collaudati e consapevoli, non dovrebbe essere preclusa a priori la 'vecchia' opzione della cattedra unica di 18 ore.

¹³ La riuscita del percorso, confermata dai risultati decorosi che la classe nel suo complesso sta ottenendo al Triennio, è dipesa anche dalle qualità umane del gruppo di ragazzi e ragazze che ho avuto la sorte di incontrare: lavorare duramente, spesso avere risultati non brillanti e ciononostante continuare a impegnarsi e venire a scuola contenti di farlo è stato segno di un entusiasmo e di una disponibilità che hanno commosso per primi i Colleghi e me. E questo, è utile ribadirlo (cfr. n. 6), in una classe dalle potenzialità intellettuali disomogenee, come spesso succede, con gradevoli punte di eccellenza, ma anche con un certo numero di 'debiti' non sanati.

un'abitudine d'insegnamento tradizionali¹⁴, pur conoscendo e frequentando, per il contemporaneo impegno come docente SIS, anche le metodologie alternative, dall'approccio generativo al 'latino vivo'¹⁵. Continuo a ritenere vincente il metodo tradizionale, ma più nella sua impostazione di fondo e nell'idea delle lingue classiche che esso vuole ingenerare che non nella realizzazione pratica. Mi spiego: la struttura stessa di una grammatica normativa trasmette immediatamente al giovane l'impressione di una lingua organizzata e complessa, piena di regole e di eccezioni. Diciamo pure 'difficile'. Da qui deriva la consapevolezza immediata che per padroneggiarla sarà necessario investire tempo e impegno in grande quantità, con uno studio mnemonico, paziente e tenace. La didattica breve e le lezioni facili partono invece dalla volontà più o meno esplicita di "smontare l'oggetto dell'insegnamento, componendolo in nuclei e individuando tra di loro quelli fondanti [...], con l'obiettivo di garantire l'apprendimento di ciò che è effettivamente utile e importante nel latino"¹⁶. Nulla in sé di sbagliato, come vedremo, ma l'effetto pratico è però purtroppo sempre più spesso, a mio avviso, quello di creare un circolo perverso, in cui ci si illude di ottenere lo stesso risultato di una volta, l'allievo studiando di meno e il docente insegnando di meno: è sensazione condivisa quella di un veloce e progressivo decadimento dei livelli medi, tanto degli allievi quanto delle nuove leve dei docenti e tanto a scuola quanto all'università¹⁷.

¹⁴ Per intenderci, le grammatiche da me adottate sono R. Alosi, P. Pagliani, *Radices*, Petrini (l'impostazione del corso è rimasta la stessa anche nell'ultima versione, *Sistema latino*, cui ho collaborato), e L. Rossi, S. Giannicchi, *La lingua greca*, Il Capitello.

¹⁵ Non mi dilungo su questi aspetti, indirizzando il lettore curioso al testo più recente e completo a disposizione, A. Balbo, *Insegnare latino. Sentieri di ricerca per una didattica ragionevole*, Novara 2007 (part. pp. 55-86).

¹⁶ *Ibid.*, p. 83.

¹⁷ Testimoniato ultimamente anche da enti esterni al mondo della scuola, come il *Pontificio comitato di scienze storiche*: si veda il convegno internazionale "Futuro latino: la lingua latina per la costruzione e l'identità dell'Europa", svoltosi a Roma il 25-26 V 2007. Per le ultime e penultime riforme universitarie rimando a G.L. Beccaria (a cura di), *Tre più due uguale a zero. La riforma dell'Università da Berlinguer alla Moratti*, Milano 2004.

Esula dagli obiettivi limitati di queste pagine affrontare un problema così complesso né è mia intenzione mettere ingenuamente la didattica breve sul banco degli imputati. Latino e greco sono tuttavia delle lingue, cioè dei sistemi complessi, che, a furia di essere sottoposti a 'riduzioni dei contenuti concettuali', rischiano di collassare, esattamente come un aereo che continuasse a rallentare la propria velocità: l'esito non sarebbe un aereo fermo nel cielo, ma un aereo in stallo, che precipita senza speranza¹⁸.

Una controprova si può reperire nella didattica del lessico: si è detto – giustamente – che nel metodo tradizionale “è evidente quanto sia ridotto lo spazio riservato all'aspetto semantico”¹⁹ e sono nate di conseguenza numerose proposte, dalle geniali alle peregrine, per facilitare l'apprendimento del lessico latino²⁰. Sono però sempre di meno i docenti che non ritengono 'superato' far studiare a memoria elenchi di termini, di paradigmi, di frasi idiomatiche. È infatti inutile secondo gli esperti “dare lunghi elenchi di parole [...] in nessun modo collegate fra loro, da studiare a memoria [...]. Lo sforzo richiesto provoca rifiuto, antipatia verso quella disciplina di cui si coglie solo la fatica”²¹. Il risultato noto a tutti è però che, laddove il docente non ha motivato, condotto e valutato l'apprendimento a memoria di numerosi vocaboli, lo studente passa il suo tempo a casa e a scuola sul vocabolario: una volta privo di esso, non è più in grado di tradurre nemmeno una parola.

¹⁸ Quando si sente che in sempre più Licei classici “al Ginnasio non si riesce ad andare oltre la sintassi dei casi di latino e oltre l'aoristo di greco”, si può legittimamente iniziare a dubitare dell'utilità di un insegnamento grammaticale che non solo si trascina ben oltre i due anni, togliendo tempo e risorse allo studio della letteratura, ma non arriva nemmeno più a garantire quello che dovrebbe essere l'unico vero fine della grammatica stessa, cioè la lettura diretta, in originale, di quanto più latino e greco possibile. Se questa non è un situazione di stallo, poco ci manca.

¹⁹ Balbo, *op. cit.*, p. 59.

²⁰ *Ibid.*, pp. 121-31.

²¹ A. Giordano Rampioni, *L'insegnamento del lessico latino: perché, quale*, in Cardinale, *op. cit.*, p. 198, citato e condiviso da Balbo, *op. cit.*, p. 122.

Ritengo quindi che quei docenti che continuano a impostare un lavoro rigoroso e mnemonico, tradizionale, appunto, hanno ottime ragioni per continuare a farlo: è vero che il rischio è quello che “lo sforzo richiesto provochi rifiuto, antipatia verso quella disciplina di cui si coglie solo la fatica”, come si è detto prima, ma quel che fa la differenza in questo caso è la qualità delle motivazioni fornite dal docente: prendere di petto i problemi, instillare il senso di sfida con se stessi, ingenerare la curiosità e il senso di umiltà necessari per fare i propri passi in un universo linguistico complesso e affascinante sono secondo me i requisiti che il docente dovrebbe saper trasmettere sempre, a maggior ragione quando l’impegno richiesto è maggiore. Soprattutto, deve essere chiaro che lo studio matto e disperatissimo della grammatica non è fine a se stesso, ma è l’unico mezzo per garantire al Triennio l’accesso alle fonti ultime di una civiltà diversa dalla presente e insieme nostra ‘maggiore’, un accesso *diretto*, senza intermediari: ho notato infatti che nel motivare i giovani fa breccia portarli a riflettere, per contrasto con il sistema d’informazione contemporaneo, proprio sul dono straordinario di poter leggere un testo scritto migliaia di anni fa in una lingua morta senza dover subire il filtro di commenti, traduzioni, interpretazioni altrui²². Questi presupposti non possono certo essere stucchevolmente ripetuti ogni giorno, né, all’opposto, debbono essere proclamati a settembre e poi dimenticati; vanno trasmessi con l’esempio quotidiano, più che con le affermazioni di principio, improntando a essi l’insegnamento e abituando così i giovani a impegnarsi essi stessi con la medesima intensità.

²² Basta porre l’attenzione dei giovani sul fatto che, tra le infinite notizie che li bombardano quotidianamente attraverso i *mass-media*, quasi nessuna proviene direttamente dalla fonte, ma ha subito numerosi stadi di deformazione, più o meno attenta, più o meno interessata, da parte della catena dei *mass media* stessi, italiani e stranieri. Acquisire la capacità di leggere direttamente autori vissuti più di 2000 anni fa acuisce il senso critico anche in questo ambito e contribuisce a rendere il futuro cittadino più attento e consapevole nel filtrare e interpretare le notizie, sempre indirette e mediate, che lo raggiungono.

Viviamo in anni in cui i progetti per riaffermare il ruolo, se non la centralità, del classico nella cultura si moltiplicano, mentre, di fatto, il suo spazio si riduce nella scuola e purtroppo anche nella convinzione di molti docenti, di scuola e di università²³. Alla base ultima del mio approccio 'tradizionale' al connubio tra classicità e scientificità nel nostro Liceo c'è invece la piena convinzione che la validità educativa del latino e del greco vada proclamata ad alta voce, senza esitazioni e senza paure, non per ristabilire primazie fuori dal tempo, ma per garantire ai giovani l'accesso *diretto*, lo ribadisco, a una parte cospicua del nostro orizzonte culturale.

Il metodo tradizionale non ha dunque perso, secondo me, la sua validità nell'impostazione di fondo, nell'*inprinting* che si vuole lasciare. Quando però si passa ad analizzare i contenuti dei programmi tradizionali del latino, allora sì che si fa evidente la necessità di tagli e riduzioni, non per cieco buonismo, ma perché effettivamente "la struttura del modello tradizionale era adatta soprattutto a uno studio del latino che prevedesse la competenza produttiva [...]. Il modello è perciò antieconomico nella gestione della materia in rapporto al tempo disponibile e non è del tutto coerente con le richieste ministeriali"²⁴. Si impone quindi al Ginnasio non solo la rinuncia quasi completa alla traduzione in lingua²⁵, ma soprattutto, come e più di quanto prescrive la 'didattica breve', la drastica riduzione dello studio della sintassi, a beneficio invece delle ore di 'autori'. La sintassi tradizionale, infatti, è perfettamente inutile se non si deve insegnare a scrivere in latino: già Nino Marinone, per esem-

²³ Molti si oppongono da tempo a questa deriva. Tra le iniziative in tal senso, mi piace segnalare quella del *PRISMA* (<http://www.progettoprisma.it>), fondato da Fabrizio Polacco, e la neonata *SLAC* (www.tulliana.eu).

²⁴ Balbo, *op. cit.*, p. 58.

²⁵ Senza nulla togliere alle sue potenzialità didattiche, sulle quali si basano i modelli di apprendimento attivo, come quello di H.H. Ørberg, che stanno riscuotendo un crescente successo, pur restando largamente minoritari nella scuola italiana. Io credo che anche nell'impostazione tradizionale l'esercizio di traduzione in lingua – almeno per i migliori – potrebbe giocare ancora un ruolo nel Triennio, come moltiplicatore naturale per lo studio della stilistica dei singoli autori.

pio, in anni in cui questo dibattito non era ancora all'ordine del giorno nelle scuole, sosteneva che la sproporzione tra il numero di pagine di sintassi latina e greca nei manuali non era lo specchio di una presunta differenza 'naturale' tra le due lingue, ma solo l'esito di secoli di insegnamento scolastico della composizione latina e non di quella greca²⁶.

Requisito di base appare pertanto l'ultimazione della morfologia latina in IV Ginnasio, così da avere le 'mani libere' con gli autori l'anno successivo, come si vedrà subito²⁷. Inoltre, imprescindibile resta la memorizzazione di un significativo numero di termini latini e greci²⁸, cui in V si possono affiancare o sostituire i famigerati paradigmi per il greco e frasi idiomatiche, desunte dagli esempi del manuale, per il latino. Per tutte e due le lingue, infine, pochi noti testi poetici a memoria, sempre in V Ginnasio, così da facilitare anche lo studio della metrica²⁹.

Inspirato successo ha avuto proprio lo studio mnemonico di 'frasette', selezionate quali esempi dell'applicazione di specifiche regole grammaticali, come si fa per le lingue moderne. Le frasi, infatti, 'rimangono più in testa' della regola alla quale si riferiscono, il cui studio astratto genera invece 'rifiuto' e 'antipatia' proprio per-

²⁶ Eliminato in modo radicale e coerente questo obiettivo, la sintassi latina può essere trattata nello stesso numero di pagine di quella greca: cfr. M. e N. Marinone, *Latino/9*, Messina Firenze 1980. Indicazioni pratiche sull'ipertrofia dei manuali tradizionali in Balbo, *op.cit.*, pp. 58-9, ma molti altri esempi si potrebbero aggiungere (la sintassi dei casi, la costruzione nom.+inf., l'ablativo assoluto...).

²⁷ Più complessa — è noto — risulta la situazione del greco, lingua nella quale non è pensabile un avvicinamento agli autori nel Biennio senza la conoscenza almeno dell'aoristo e quindi prima del II anno avanzato.

²⁸ Che non pochi hanno trovato assai arduo, come mi aspettavo; un'allieva mi ha però confidato di aver trovato una buona motivazione nel fatto che tale studio mnemonico era stato presentato non in vista della versione in classe (rispetto alla quale l'indolenza ha sempre indotto la maggior parte degli studenti a illudersi che "tanto c'è il vocabolario"), ma alla successiva lettura dei classici.

²⁹ Nel mio caso ho optato per Verg. *Aen.* 1, 1-11; Lucr. 1, 1-13; Catul. 5, 1-6; 85 e per Hom. *Il.* 1, 1-7; *Od.* 1, 1-5 in greco.

ché, anche quando si ricorda la regola, spesso la si sa solo enunciare, ma non applicare.

3. Per quanto riguarda la parte letteraria di 'autori', di necessità confinata alla V Ginnasio e dedicata quasi integralmente al mondo latino, l'adattamento ai principi del *Liceo classico per le Scienze* è stato per me un corollario di quanto detto sinora: liberato dalle necessità di dedicare tutto il tempo al pesantissimo programma tradizionale di sintassi latina, ho potuto destinare più ore al completamento della morfologia greca, ritagliando al contempo sin dall'inizio due ore settimanali agli autori latini. Con la loro lettura diretta ho potuto in primo luogo superare questioni complesse di sintassi prima ancora di studiarle *ex professo* nel manuale: il caso più significativo è stato per me quello della cosiddetta 'attrazione modale', affrontato e da circa metà classe pienamente risolto già a novembre, esaminando la costruzione del ponte sul Reno di *Gall.* 4, 16-19, un'ardua sezione di Cesare scelta in primo luogo perché annoverata fra gli scarsi esempi di prosa tecnica in un autore 'classico' e scolastico³⁰.

Ma non basta: si creava per me il problema aggiuntivo di rendere 'scientifico' questo studio degli autori, con tutte le cautele di cui si è già parlato, andando oltre alla consueta esegesi, analisi e contestualizzazione. Escluso l'approccio stilistico-letterario, perché prematuro al Ginnasio e largamente affrontato poi al Liceo³¹, escluso quello storico-linguistico, perché troppo difficile³², ho scelto, anche sulla base della mia esperienza scolastica e scientifica e dei miei gusti personali, quello filologico. Esso, infatti, sebbene quasi del tutto assente dall'insegnamento e non supportato da alcun testo

³⁰ Cfr. *infra* n. 34; 4, 16 è inoltre un difficile discorso indiretto, ideale per comprendere la sintassi del periodo complesso in latino.

³¹ Lo stesso si può dire anche per gli approcci latamente contenutistici, in cui faccio rientrare per brevità l'analisi della civiltà, dei *Realien* (antiquari, giuridici, politici, archeologici...), il ricorso all'antropologia, alla sociologia, alla filosofia, alla retorica, alla psicanalisi ecc.

³² Ma si è detto che nel Triennio del *Liceo classico per le Scienze* sono contemplati appositi moduli in questo senso, cfr. *supra* n. 11.

scolastico, garantisce "precisione, cura, esame approfondito della lingua e dello stile dell'autore"³³: in altre parole, un approccio pienamente scientifico.

Non ho fatto adottare un testo antologico, ma ho distribuito fotocopie dalle edizioni critiche, comprensive di apparato, per tutti i testi letti in classe³⁴. Senza svolgere un'introduzione sistematica alla filologia classica³⁵, ma premettendo brevi note stemmatiche per ogni autore, ho inframmezzato alla lezione 'normale' osservazioni desunte dall'apparato, stimolando gli studenti a esprimere il loro giudizio e a prendere posizione autonoma. Mio scopo precipuo è stato quello di avvicinarli alla materia e avvincerli attraverso una prospettiva paradossalmente inaudita nelle scuole, pur essendo all'origine stessa delle nostre discipline. Da schedario congelato di testi immutabili, le lingue classiche si sono svelate (quali sono in realtà) una palestra vivace, in cui ogni lezione manoscritta richiede l'attenzione e stimola l'intuito come dell'editore così del lettore. Questo mi bastava: a livello di verifiche orali non ho voluto sottoporre a indagine sistematica le conoscenze acquisite nel campo, ma mi sono stupito di vedere come gli studenti (e non solo e non sempre i migliori) fossero spesso i primi ad affrontare i dati stemmatici e filologici a livello di commento puntuale della pericope assegnata. In questo modo, a tutti sono stati trasmessi vocaboli e concetti scientifici come *lectio difficilior*, *stemma codicum*, *codex descriptus*,

³³ Balbo, *op. cit.*, pp. 169-70; d'accordo anche Pieri, *art. cit.*, pp. 194-5.

³⁴ Caes. *Gall.* 1, 1; 4, 16-19; 7, 66-74; 77; 84-88 (ed. Du Pontet); Catull. 1, 3, 5; 49; 51; 64 (vv. 1-21; 31-44; 50-67; 76-93; 105-115; 124-204; 212-248; 265-268; 397-408; lettura metrica di 1-408); 72, 76; 85; 101 (ed. Della Corte); Lucr. 1, 1-101 (ed. Martin); Verg. *Aen.* 1, 1-11 (ed. Mynors). In greco soltanto Hom. *Il.* 1, 1-7; *Od.* 1, 1-5; Mc. 16, 1-8; Mt. 28, 1-10; Lc. 2, 1-19; 24, 1-12; Gv. 20, 1-18; Xen. *Cyr.* 1, 1, 1-6; 2, 1-4; 2, 6; 8, 7, 1-2; 7, 6. Va detto che il programma di greco, oltre che più ridotto, è stato svolto su testo critico solo per i testi evangelici (ed. Merk, con la *Vulgata* a fronte).

³⁵ Essa, come si è detto (cfr. *supra* n. 11), è tenuta al Liceo da personale universitario.

usus, crux, congettura, paleografia, variante adiafora, genesi dell'errore e così via. Il tutto, mi è parso, senza provocare 'rifiuto' o 'antipatia', anzi risvegliando l'interesse e la curiosità anche di alcuni tra i più tiepidi.

Il *Liceo classico per le Scienze*, in conclusione, è a Torino un laboratorio didattico ancora giovane, ma che ha saputo darsi obiettivi chiari, mostrandosi in grado di raggiungerli, anche in un contesto di forti cambiamenti normativi e didattici, quale quello in cui stiamo vivendo. Per quel che riguarda la mia personale esperienza, mi sono confermato nella necessità di prospettare agli allievi senza inutili giri di parole uno studio grammaticale tradizionalmente rigoroso e mnemonico del latino e del greco, pur liberandolo, soprattutto in latino, di inutili fardelli del passato. Nell'insegnamento degli autori, l'approccio filologico si è mostrato particolarmente fruttifero, a livello di conoscenze acquisite e soprattutto di interessi risvegliati e di *forma mentis* assimilata dagli studenti, nella piccola realtà del Ginnasio per le Scienze e, spero, anche, in prospettiva, per tutti i Colleghi che fossero interessati e disponibili a percorrere la stessa strada.

Ermanno Malaspina
(Università degli Studi di Torino)

NORME PER I COLLABORATORI

1. Le parole latine e i titoli delle opere, antiche e moderne, saranno sottolineati una volta. Non saranno sottolineati i nomi degli autori, né antichi né moderni. Citazioni da opere moderne, in qualunque lingua, andranno fra virgolette doppie. Parole isolate, usate in senso speciale o tecnico, vanno fra virgolette semplici. I titoli dei periodici (abbreviati, non indicati con sigle) non saranno sottolineati, ma chiusi tra virgolette doppie.
Si raccomanda di usare, di norma, i numeri arabi a preferenza di quelli romani nelle citazioni di opere antiche.
2. Di regola gli Autori delle prime due sezioni riceveranno le bozze una volta sola, e la seconda revisione sarà curata dalla Redazione. Le correzioni straordinarie saranno addebitate agli Autori. Si prega di inviare le bozze, entro 7 giorni, alla Casa Editrice accompagnate dall'originale, in caso diverso la Redazione provvederà alle correzioni.
3. La rivista non pubblica, se non in casi eccezionali, articoli che superino le 25 cartelle (di 32 righe, con 65 battute a riga).
4. Il materiale inviato, anche se non pubblicato, non sarà restituito.
5. I collaboratori riceveranno 20 estratti gratuiti; ulteriori estratti a pagamento potranno essere richiesti all'atto della restituzione delle prime bozze.
6. Libri per segnalazione nelle schede bibliografiche vanno spediti alla rivista "Aufidus", Dipartimento di Scienze dell'Antichità. Palazzo Ateneo, Piazza Umberto I, 70121 Bari.

€ 28,00

ISSN 978-0394-297 X